

INTERNĀTPAMATSKOLAS PUSAUDŽU UZVEDĪBU IETEKMĒJOŠIE FAKTORI

Behavior influencing factors of teenagers studying at boarding elementary school

Indra Kolendoviča
Rēzeknes Augstskola

Abstract. *Social environment where people live, propose definite requirements. School proposes requirements that deal with a successful acquisition of study subjects, maintenance of communication with classmates and teachers, regulation of own behaviour in order it could be acceptable in the context of social relation (Raščevska et al, 2010).*

In interaction with other people (social models) there appear cognitive schemes and regulation systems that determine behaviour (Costa, 2008; Jessor, 1992; Muris, 2006). Behaviour problems are more common for a teenage period. They become especially acute for teenagers who come from a socially unfavourable environment and that is the reason for excluding them from an active involvement into class and school activities, there often happens segregation.

The aim of the paper is to set risk factors for teenagers' behaviour at elementary boarding school

Key words: *elementary boarding school, self-dependence, teenager, behaviour.*

Ievads *Introduction*

Pārliecinošākā šī laika iezīme cilvēka demokrātijas izpausmei ir patstāvība, individuālisms, brīvība un cilvēktiesību ievērošana. Zinātnieku (Maslow, 1970; Fromm, 1941/1956; Ēriksons, 1998; Geidžs & Berliners, 1999; Boulbijs, 1998, Karpova, 1998 u.c.) uzmanība tiek pievērsta cilvēka attīstības un nobriešanas periodiem atsevišķās sociālās grupās. Viena no sarežģītākajām sociālajām grupām ir pusaudži (Piaže, 2002; Кон, 1984; Роджерс & Фрейберг, 2002) ar viņiem raksturīgajām problēmām: skolas noteikumu pārkāpšana, izaicinoša uzvedība, kas izraisa konfliktus skolā gan starp skolēniem, gan starp skolēniem un skolotājiem, gan skolēniem, skolotājiem un skolēnu vecākiem. Pusaudži sāk cīņu par savu tiesību un patstāvības atzīšanu (Zelmenis, 2000).

Latvijā pirmie pētījumi par skolēnu uzvedības un citām adaptācijas grūtībām veikti jau 20. gadsimta 70.-80. gados, tos realizēja IZM Pedagoģijas zinātniskās pētniecības institūts (Avotiņš, 1989), izstrādājot speciālās mācību programmas skolas vecuma bērniem un sniedzot viņu psiholoģisko raksturojumu un ieteikumus vecākiem un skolotājiem uzvedības grūtību pārvarēšanā (Žimante, 2012). ESF pētījumā „Pedagoga profesionālā darbība skolēnu individuālo mācīšanās spēju attīstībā” speciālo vajadzību atpazīšanā pedagoģiskajā procesā kā īpašo vajadzību veidu izdala uzvedības traucējumus, ko izraisījusi pedagoģiskā ielaistība un ar audzināšanas ietekmi saistītie

personības traucējumi. Starptautiskajā statistiskajā slimību un veselības problēmu klasifikatorā (2000) mācīšanās, uzvedības un emocionālie traucējumi bērnu un pusaudžu vecumā ir raksturoti SSK-10, definējot bērnu un pusaudžu attīstības traucējumu sistēmu, ko daudzi praktiķi un pētnieki izmanto par pamatu, lai korekti apzīmētu šāda veida traucējumus.

Kolendovičas pedagoģiskie novērojumi, kuri veikti 2011./2012.mācību gadā un 2012./2013.mācību gadā X internātpamatskolā, analizējot skolas darbības prioritātes, un sasniegtie rezultāti jomās „Atbalsts izglītojamajiem”, „Skolas vide” izpētē, liecina, ka daudzi skolotāji atrodas ar skolēnu subjekts - objekts pozīcijā un, no vienas puses, neprot, no otras puses, negrib mainīties. Novērojumos secināts, ka reālajā skolas darbā skolēnu patstāvības izpausmes tiek dēvētas par visatļautību.

Raksta mērķis – noteikt internātpamatskolas pusaudžu uzvedību ietekmējošos faktorus.

Uzvedības problēmas, to rašanās iemesli ***Behaviour problems and the reasons of their origin***

Uzvedības problēmas nav iedzimtas (Dreikurs, 1989). Tās rodas sociālās un psiholoģiskās attīstības gaitā. Ja bērns neizjūt piederības sajūtu, viņš sāk tiekties pēc īpaša statusa un pārkuma pār citiem. Bērna nepareizi izvēlētais mērķis sasniegt pārkumu izraisa agresiju. Meklēdami vietu ģimenē un kolektīvā, bērni sastopas ar grūtībām. Nesaņemot atbalstu, viņi zaudē ticību saviem spēkiem, attieksme parasti inducējas uz bērnu, veidojot trauksmaini bailīgu neirotisku personību, atņemot bērnam iespēju patstāvīgi izlemt, izvēlēties, pārvarēt grūtības, norūdīties (Ēriksons, 1998; Geidžs & Berliners, 1999; Pliners, 2002).

Uzvedības problēmas biežāk vērojamas pamatskolas klasēs, vecumā, kad skolēni vēlas būt pieauguši, bet vēl ir atkarīgi no vecāku rūpēm. Palielinās emocionālo grūtību un uzvedības problēmu risks, izmaiņas darbības struktūrā, sabiedriskajā stāvoklī, motivācijas sfērā, vērtīborientācijā (Youngblade & Theokas, 2006). Vērojamas pastiprinātas pusaudžu bažas par to, kā citi viņu uztver (Harter, 2006). Turklāt pusaudzis vēl neprot analizēt, atdalīt un korelēt savas atsevišķās īpašības, saprast to savstarpējo saikni, atšķirt savā raksturā būtisko no nebūtiskā. Viņš bieži izvirza pretenzijas, kuras nespēj realizēt, līdz ar to izjūt sava „Es” pretrunīgumu, nesakārtotību, tas viņā rada nenoturīgumu un nelīdzsvarotību, kas ietekmē viņa uzvedību (Mārtinsone, 1998). Ja sociālajā kontekstā viņa gaidas netiek apmierinātas, pazeminās pašvērtējums (Harter, 2006), kas nenoliedzami ietekmē pusaudža uzvedību.

Sociālie, apkārtējās vides, ģenētiskie, personības un uzvedības radītie riska faktori ietekmē pusaudža dzīves stilu un uzvedību (Buhvalovs & Pliners, 2002; Geidžs & Berliners, 1999 Jessor, 1992). Palielinās uzvedības problēmas,

kas ir nozīmīgs turpmākās personības funkcionēšanas prognozētājs. Sevišķi aktuāls šis jautājums ir pusaudžiem, kuri mācās internātpamatskolās un bieži nāk no sociāli nelabvēlīgas vides (Ušča, 2012), viņu iepriekšējās pieredzes kognitīvās shēmas un noteikumu sistēmas ne vienmēr atbilst vispārpieņemtajām uzvedības normām un skolas iekšējās kārtības noteikumiem.

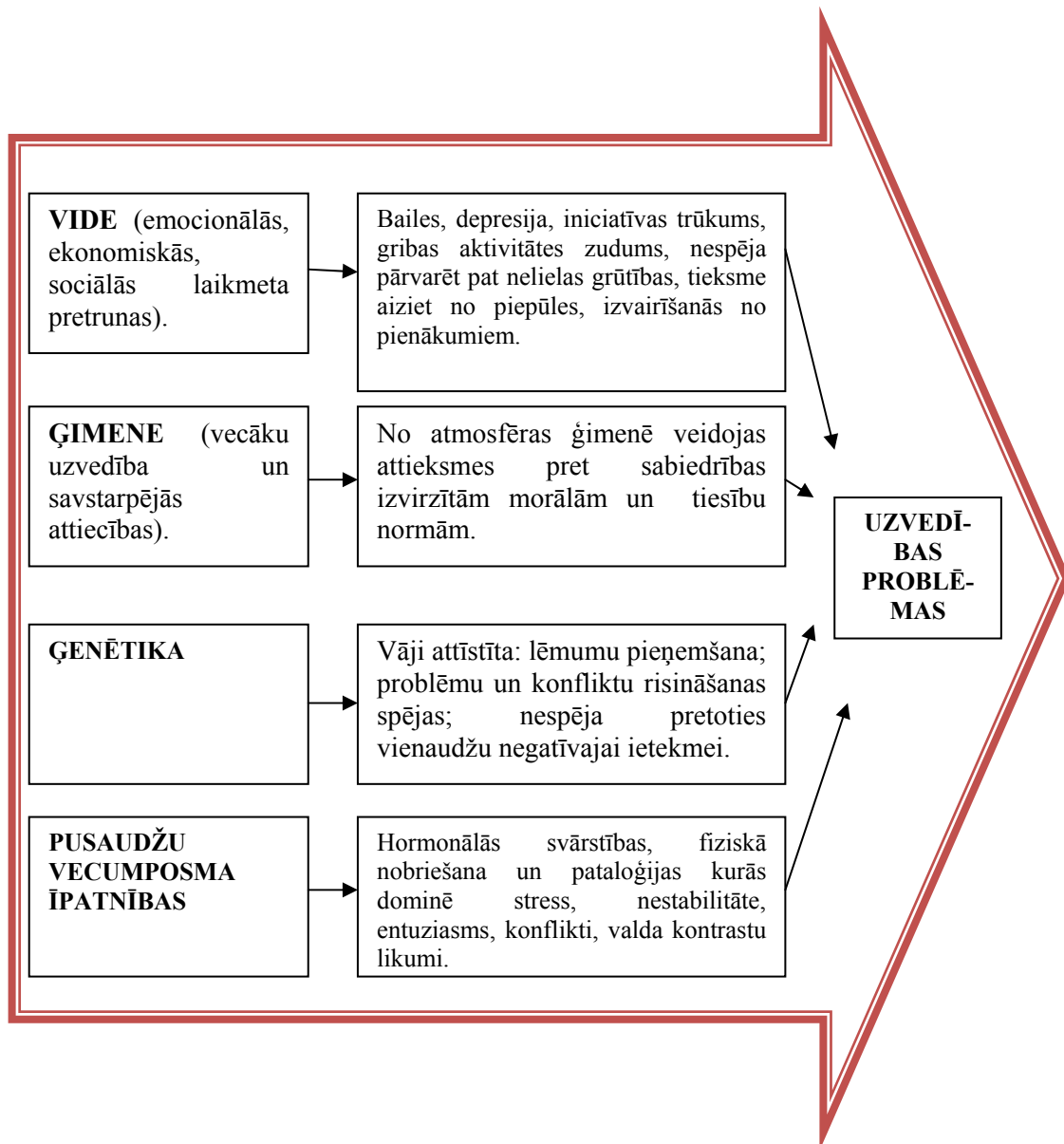
Pusaudžu emocionālo un uzvedības problēmu analizē tiek izdalītas četras galvenās ietekmējošo faktoru grupas:

- 1) bioloģiskās, fizioloģiskās un sociālpsiholoģiskās iezīmes;
- 2) ģimene (akcents uz mijiedarbību starp pusaudzi un vecākiem);
- 3) sociālā vide, kurā veidojas pieredze,
- 4) apkārtējā sabiedrība (Muris, 2006).

Autores pieredze liecina, ka internātskolas skolēniem bieži visās minētajās grupās vērojami traucējumi. Daudziem vecākiem nav intereses par pusaudža sasniegumiem (Prudnikova et al, 2011). Pirms nokļūšanas internātskolā daļa skolēnu jau saskārusies ar segregāciju, kas var sekmēt uzvedības problēmu rašanos. Zems dzīves līmenis, vecāku nepieejamība, nepietiekama normu pārkāpjošas uzvedības nosodīšana un vāja kontrole no vecāku puses, ģimenes nestabilitāte traucē sociālo attiecību saglabāšanos un pazemina sociālo normu efektivitāti, sekmē uzvedības problēmu attīstību (Caspi & Moffiti, 1995, Costa, 2008). Pētījumi (Lansford et al., 2006) liecina, ka emocionālo un uzvedības traucējumu sekas ir negatīvi attīstības rezultāti, kas izpaužas kā zems sociālo un kognitīvo prasmju līmenis, neprasmē risināt konfliktsituācijas, pieņemt lēmumus, nespēja būt neatkarīgam no citu vienaudžu nelabvēlīgās ietekmes. Arī raksta autoru pedagoģiskās prakses pieredze apliecina, ka skolēniem ar uzvedības traucējumiem vērojamas zemas mācīšanās, koncentrēšanās un uzmanības noturēšanas spējas, viņi bieži nespēj patstāvīgi mācīties. Internātpamatskolas pusaudžu uzvedību ietekmējošie riska faktori vizuāli skatāmi 1.attēlā.

Pedagogiem nepieciešams meklēt risinājumus, kā profesionālā un sistemātiskā pedagoģiskā darbā, nepārkāpjot pusaudžu tiesības un ievērojot vecumposma un individuālās īpatnības un vajadzības, sekmēt adekvātas uzvedības normu akceptēšanu, lai panāktu pozitīvu audzināšanas dinamiku, daļēji kompensējot nelabvēlīgās ģimeniskās vides radītās sekas (Pliners, 2002).

Viens no veidiem, kā veikt uzvedības korekciju - attīstīt pusaudžos patstāvību, kas nav parasta personības zināšanu, prasmju un iemaņu summa, kura atļauj veikt savas darbības, tā ir personības sabiedriska izpausme, attieksmes pret darbu, cilvēkiem un sabiedrību pamats (Alijevs, 1998; Karpova, 1998; Vygotsky, 1986; Center & Center, 2001). Patstāvība paredz cilvēka atbildīgu attieksmi pret savu uzvedību, spēju rīkoties apzinīgi un iniciatīvi ne tikai zināmos, bet arī jaunos apstākļos, kuri prasa nestandarta lēmumus.



1.attēls. Riska faktori, izpausmes un sekas (I.Kolendoviča)
Fig. 1 Risk factors, disclosures and consequences (I.Kolendoviča)

I.Kons (Кон, 1984) pētījis trīs savstarpēji saistītās īpašības pusaudža vecumposmā, ko ietver jēdzienā „patstāvībā”, kas veicina izmaiņas uzvedībā:

- neatkarība kā cilvēka spēja pieņemt un realizēt savus lēmumus;
- atbildība, gatavība atbildēt par savu rīcību sekām;
- pārliecība par tādas uzvedības morālo pareizību un reālo sociālo iespējamību.

Pusaudža audzināšana un dzīves vide, apstākļi determinē cilvēka attīstību un viņa spēju realizēšanu. Personības aktīva darbība palīdz mainīt apstākļus, nodrošina cilvēkiem relatīvu brīvību. Uzzinot sabiedrības attīstības likumsakarības, cilvēks pārveido sabiedrisko vidi un vienlaicīgi arī sevi. Cilvēks ir ne tikai objekts, viņš ir arī subjekts, viņš eksistē sevī. Pusaudžu vecumposmā

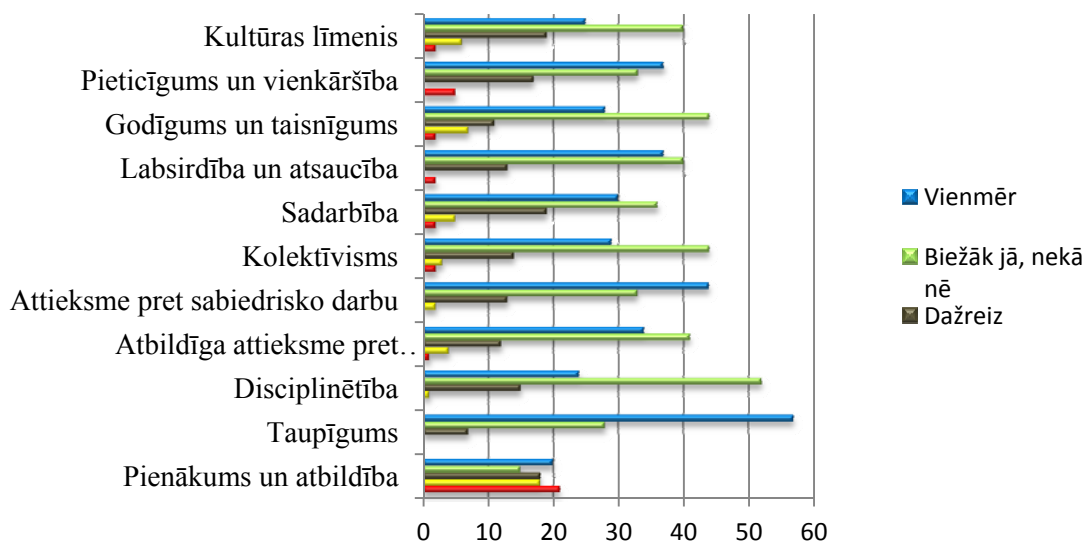
pašattīstība saistās arī ar spēju uzņemties atbildību par mācīšanos, kā arī dzīves iemaņu un mācīšanās metožu izmantošanu, kas palīdzēs viņam pāriet pieaugušo dzīvē kļūstot patstāvīgiem (Einsvorta et al, 2007). Uzvedība ir mūsu attieksmes, uzskati, un uzvedībai ir saskaņa ar tiem subjektīviem mērķiem, kuri pēc mūsu izpratnes piešķir mums sociālo nozīmi. Saprast uzvedību nozīmē saprast mērķus, uz kuriem cilvēks virzas patstāvīgi (Deikurs-Fergusons, 2009).

Tiek secināts, ka paralēli vecumposma īpatnībām internātpamatskolas pusaudžiem pastāv tādi riska faktori kā ģimenes sociālais statuss, atrautība no ģimenes, ģenētika un sociālā vide, kuru mijiedarbībā internātpamatskolas pusaudžiem var veidoties uzvedības problēmas. Nepieciešams noteikt iespējamus veidus, kā pedagoģiskajā procesā mazināt šo faktoru ietekmi.

Pētījuma metodika un rezultāti *Methodology and results*

Pētījuma ietvaros 23 internātpamatskolas sestās līdz devītās klases pusaudžiem tika piedāvāts 5 ballu skalā veikt pašnovērtējumu par 44 apgalvojumiem. Katram izvirzītajam patstāvības indikatoram atbilda 4 apgalvojumi. Dati tika kodēti un apstrādāti SPSS 20.0 programmā.

Rezultātu analīze liecina, ka pusaudžiem visaugstākais pašnovērtējums ir indikatoram “Taupīgums” (57 gadījumos novērtējums “5 jeb vienmēr”) un “Attieksmi pret sabiedrisko darbu” (44 gadījumos novērtējums “5 jeb vienmēr”), viszemākais pašnovērtējums ir indikatoram “Pienākumu un atbildība” (21 gadījumā novērtējums “1 jeb nekad”). Visu indikatoru vidējie vērtējumi redzami 2. attēlā.



1.att. Vidējais pusaudžu pašnovērtējums indikatoriem
Fig 2 Average teenagers' self-assessment for indicators

Balstoties uz atziņām, ka patstāvība nav iespējama bez izpratnes par pienākumu un atbildību (Alijevs, 1998; Buhvalovs & Pliners, 2002; Karpova, 1998; Kons, 1984, Shaw, 2002; Vygotsky, 1986; u.c.), sīkāk tika analizēti indikatora “Pienākums un atbildība” rādītāju vidējās vērtības. Rezultāti liecina, ka internātpamatskolas pusaudži neizrāda patstāvību dažādu klases pasākumu organizēšanā (19 pusaudži izvēlējās atbildes „nekad”, „ļoti reti” vai „biežāk nē, nekā jā”), neizsaka priekšlikumus klases dzīves pilnveidei (18 pusaudži izvēlējās atbildes „nekad”, „ļoti reti” vai „biežāk nē, nekā jā”). Autori uzskata, ka šāda attieksme var būt vecāku attieksmes (pēc Ēriksons, 1998; Geidžs & Berliners, 1999; Pliners, 2002) vai patstāvībai nelabvēlīgas pedagoģiskās vides (Raiss & Doldžins, 2010) sekas. Tas ietekmē arī mācību darbu (6 pusaudži izvēlējās atbildes „nekad”, „ļoti reti” vai „biežāk nē, nekā jā”). Kā liecina pētījumi (Liu, 2004; White, 1992), tas var sekmēt konfliktējošu attiecību veidošanu ar apkārtējiem, atkarību kā vēlēšanos pašrealizēties citos veidos un ietekmēt pusaudža kā aktīvas, līdzdarboties gatavas personības veidošanos kopumā. Autori uzskata, ka augstais pretenziju līmenis pretstatā zemajam pienākuma un atbildības līmenim palielina konfliktu varbūtību, kā rezultātā iespējamās uzvedības izmaiņas.

Aktualizējas jautājums par sociālpedagoģiskā darba organizāciju. Kendela korelācija liecina, ka katrs no kritērija „Pienākums un atbildība” rādītājiem korelē ar citu kritēriju rādītājiem. Tas ļauj secināt, ka attīstot citu kritēriju rādītājus, notiek arī kritērija „Pienākums un atbildība” attīstība. Piemēram, ierosinājumu izteikšana klases darba pilnveidei korelē ar rūpēm par savu apģērbu ($r=0,368$, $p=0,049$), skolas iekšējās kārtības noteikumu zināšanām un ievērošanu ($r=0,449$, $p=0,017$), centīgumu, akurātumu un precizitāti ($r=0,425$, $p=0,018$), savlaicīgu un precīzu uzdevumu izpildi ($r=0,454$, $p=0,015$) un prasmī atzīt savu vainu ($r=0,367$, $p=0,046$). Tas nozīmē, ka, individuāli iepazīstot pusaudzi, atklājot viņa personībai svarīgāko korelējošo rādītāju un mērķtiecīgi to pilnveidojot, iespējams attīstīt arī patstāvībai tik svarīgā indikatora „Pienākums un atbildība” rādītāju. Līdz ar to nepieciešami turpmākie pētījumi, kas ļautu izstrādāt uzvedības vērtēšanas kritērijus un tos raksturojošos rādītājus, kuri atbilstu internātpamatskolas pusaudžu vecumposma, pedagoģiskās un sociālās vides īpatnībām.

Secinājumi **Conclusions**

1. Paralēli pusaudžu vecumposma īpatnībām internātpamatskolas pusaudžiem pastāv tādi riska faktori kā ģimenes sociālais statuss, atrautība no ģimenes, ģenētika un sociālā vide, kuru mijiedarbībā internātpamatskolas pusaudžiem novērojamas uzvedības problēmas.

2. Pētījuma rezultātā tika secināts, ka internātpamatskolas pusaudži neizrāda patstāvību dažādu klases pasākumu organizēšanā, neizsaka priekšlikumus klases dzīves pilnveidei (18 pusaudži izvēlējās atbildes „nekad”, „ļoti reti” vai „biežāk nē, nekā jā”). Šāda attieksme var būt vecāku attieksmes vai patstāvībai nelabvēlīgas pedagoģiskās vides sekas un var sekmēt konfliktējošu attiecību veidošanu ar apkārtējiem, atkarību kā vēlēšanos pašrealizēties citos veidos un ietekmēt pusaudža kā aktīvas, līdzdarboties gatavas personības veidošanos kopumā. Augstais pretenziju līmenis pretstatā zemajam pienākuma un atbildības līmenim palielina konfliktu varbūtību, kā rezultātā iespējamās uzvedības izmaiņas.
3. Individuāli iepazīstot pusaudzi, atklājot viņa personībai svarīgāko korelējošo rādītāju un mērķtiecīgi to pilnveidojot, iespējams attīstīt arī patstāvībai tik svarīgā indikatora „Pienākums un atbildība” rādītājus, kas mazinās uzvedības problēmas skolas vidē.
4. Nepieciešams izstrādāt uzvedības vērtēšanas kritērijus un tos raksturojošos rādītājus, kuri atbilstu internātpamatskolas pusaudžu vecumposma, pedagoģiskās un sociālās vides īpatnībām.

Kopsavilkums *Summary*

Basing upon theoretical, scientific cognitions (Boulbijs, 1998; Ēriksons, 1998; Geidžs & Berliners, 1999; Fromm, 1941/1956; Maslow, 1970; Karpova, 1998 and others) the main attention in the paper is paid to a person's development and a maturity period in one of the most complicated groups of teenagers with characteristic problems for them.

In the paper there have been analysed the risk factors of problems caused by elementary boarding school teenagers' behaviour, basing upon the authors (Buhvalovs & Pliners, 2002; Geidžs & Berliners, 1999; Jessor, 1992; Ušča, 2012) researches.

The exploration of pedagogical observations of the paper's authors in 2011/2012 study year and 2012/2013 study year at elementary boarding school X concerning school work priorities and the achieved results in the sphere "Support to Pupils", "School Environment" gives the evidence that a lot of teachers with pupils are in a position of subject – object, that from one side cannot but from the other side do not want to change. Exposures of pupils' self-dependence in a real school work are called to be permissiveness.

Basing upon (Кох, 1984) cognitions pedagogues need to search for solutions how in a human way, without trespassing teenagers' rights, considering peculiarities of a particular age and individual ones, facilitate acceptance and abidance of adequate behaviour standards. Thus facilitating self-dependence in a teenager that provides his/her responsible attitude towards own behaviour and ability to act.

According to Einsvortet all (2007) cognitions about the development regularities of society, a person changes the social environment and simultaneously himself/herself. A person is not only an object but also a subject, he/she exists in himself/herself. In the

period of adolescence self-dependence is connected also with an ability to assume responsibility about learning as well as the application of life skills and learning methods that help to transfer into adults' life thus becoming self-dependent.

In the framework of the research 23 elementary boarding school teenagers from Form 6 to Form 9 were offered to provide self- assessment in a 5-grade scale considering 44 statements. Each proposed self-dependence indicator had 4 statements. The data was coded and processed in a SPSS programme. In the result of the research there was learned:

- Basing upon the cognitions that self-dependence cannot be possible without understanding about duties and responsibilities (Alijevs, 1998; Buhvalovs & Pliners, 2002; Karpova, 1998; КоH,1984, Shaw, 2002; Vygotsky, 1986 and others), more detailed analysis was provided for the average indexes of the indicator "Duty and responsibility".
- The highest self-assessment is for the indicator "Frugality (Economy)" (in 57 cases the assessment was "5 or always" and "Attitude towards social work" (in 44 cases the assessment was "5 or always"), the lowest self-assessment is for the indicator "Duty and responsibility" (in 21 cases the assessment was "1 or never")
- The teenagers of elementary boarding school do not show self-dependence in organization of different class activities, do not offer proposals concerning the development of class life. A high level of claims contrary to a low one concerning duties and responsibilities increase the probability of a conflict that results in behaviour problems.
- Kendall correlation allows to conclude that having gotten acquainted with a teenager, having revealed the most important correlating indicator for his/her personality and purposefully perfecting, it is possible to develop also for self-dependence so important indexes of the indicator "Duty and responsibility"
- The matter about organization of social pedagogical work becomes acute. Kendall correlation draws to a conclusion that each index from the indicator "Duty and responsibility" correlates with the indexes of other indicators. It allows to conclude that developing indexes of other indicators, the indicator "Duty and responsibility" develops as well.

Supposing that children who are grown up in unfavourable families or they are brought up incorrectly cannot learn self-dependently, do not understand their duties and responsibilities if they are not assisted. Consistency and a systematic work will partly compensate an unfavourable situation and will decrease consequences of problematic behaviour caused by a family environment. Positive school environment which includes assured strict and constant requirements, logically explained understandable discipline and a penalty system; one law for all (the border of permitted and non-permitted – always, one and the same responsibility about an action for all); the content of the study orientated towards a particular age and pupils' individual peculiarities will promote the development of the indicator "Duty and responsibility" and changes into teenagers' behaviour.



IEGULDĪJUMS TAVĀ NĀKOTNĒ

Literatūra Bibliogrāfija

1. Alijevs, R.(1998). *Skola radošo spēju veicināšanai*. Rīga: RaKa.
2. Avotiņš, V.A. (red.) (1998). *Bērnu izziņas darbība un tās pilnveide*. Rīga: Zvaigzne.
3. Baltiņš, M. (red.) (2000). *Starptautiskā statistiskā slimību un veselības problēmu klasifikācija SSK-10*. LR LM SIA „Veselības statistikas un medicīnas tehnoloģiju aģentūra”: 3.sēj. Rīga.
4. Boulbijs, Dž.(1998). *Drošais pamats: Vecāku un bērnu savstarpējās pieķeršanās- cilvēka veselīgas attīstības priekšnoteikums*. Rīga: Rasa ABC.
5. Buhvalovs, V., Pliners, J. (2002). *Skolas izglītojošā vide*. Rīga: Izglītības soļi.
6. Caspi, A., Moffitt, T.E. (1995). The continuity of maladaptive behavior Pp Manual of developmental psychopathology D Cicchetti and D Cohen, eds.New York: Wiley.472-511.
7. Canter, L., Canter, M. (2001) *Assertive discipline: Positive Behavior management for today's classroom*. 3 rd ed. Seal Bech, CA: Canter.
8. Costa, F. M. (2008). Problem-Behavior Theory - A Brief Overview. Pieejams http://www.colorado.edu/ibs/jessor/pb_theory.html (21.03.2013.)
9. Dreikurs, R. (1989). *Fundamentals of Adlerian psychology*. Chicago, IL: Alfred Adler Institute of Chicago.
10. Dreikurs Ferguson, E. (2009). *Adlerian theory: an introduction*. NH: Book Surge Publishing.
11. Einsvorta, L., Bareta, S., Keja M., Kītings,Dž., Nouksa, S., Padvela, S., Prata, L., Vitens,M. (2007).*Kā izaudzināt lielisku pusaudzi. Rokasgrāmata vecākiem un pedagogiem*. Rīga: Valters un Rapa.
12. Ēriksons, Ē. (1998). *Identitāte: Jaunība un krīze*. Rīga: Jumava.
13. Fromm, E. (1941/1956). *Escapefromfreedom*. - NewYork: Avon.
14. Geidžs, N. L., Berliners, D. C. (1999).*Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
15. Harter, S. (2006). Self-processes and developmental psychopathology. *Developmental psychopathology. Vol.1: Theory and methods* . New York: John Wiley & Sons. pp.370-418
16. Jessor, R. (1992). Risk behavior in adolescence: A psychosocial framework for understanding and action. In Rogers, D.E. and Ginzburg, E. (eds.). *Adolescents at Risk: Medical-Social Perspectives*. Boulder, Colorado: Westview Press.
17. Lansford, J. E., Malone, P. S., Dodge, K. A., Crozier, J. C., Pettit, G. S. & Bates, J. E. (2006). A 12-Year Prospective Study of Patterns of Social Information Processing Problems and Externalizing Behaviors. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34 (5), 709–718.
18. Liu, J. (2004). Childhood Externalizing Behavior: Theory and Implications. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*,17,3, pp. 93-703
19. Karpova, Ā.(1998).*Personība. Teorijas un to radītāji*. Rīga: Zvaigzne ABC.
20. Maslow, A. H.(1970).*Motivation and Personality*.New York: Harper&Row.

21. Mārtinsone, K. (1998). Adekvāts pašvērtējums – optimālas pašizjūtas un savas identitātes apzināšanās garants. Personības pašizjūta un identitāte. Rīga: SIA Mācību apgāds.
22. Muris, P. (2006). Freud was Right. About the Origins of Abnormal Behavior. *Journal of Child and Family Studies*, 15, 1, pp. 1–12.
23. Piaže, Ž. (2002). *Bērna intelektuālā attīstība*. Rīga: Pētergailis
24. Pliners, J. (2002). *Grūti audzināmo skolēnu uzvedības korekcija*. Rīga: Izglītības solī.
25. Prudnikova, I., Ušča, S., Patapova, I. (2011). Rendering of help to pupils of special and particular needs at Latvia education system. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Volume 12.
26. Raševska, M., Raževa, A., Martinsone, B., Tūbele, S., Vucenlīdzāns, P., Vazne, Ž. (2010). *Skolotāju aptaujas par skolēnu mācīšanās darbību un uzvedību (SASMUD) ticamība un validitāte*. ESF projekts „Atbalsta programmu izstrāde un īstenošana sociālās atstumtības riskam pakļauto jauniešu atbalsta sistēmas izveidei” ISBN 978-9984-45-560-0. Rīga: Kserokopija.
27. Shaw, D.S. (2002). *A developmental model of children's early conduct problems: Theory, validation, and implications*. In A. Lieberman and N. Fox (Eds.), *Pediatric Round Table: Emotional regulation and developmental health: Infancy and Early Childhood*. Metuchen, NJ: Johnson & Johnson Pediatric Institute. 181-202.
28. Ušča, S. (2012). Pusaudzī ar valodas traucējumiem komunikatīvās kompetences attīstība internātpamatskolā. Pieejams <https://luis.lanet.lv/pls/pub/wct.doktd?l=1> (skatīts 18.01.2013.)
29. Vygotsky, L. (1986). *Thought and Language*. Cambridge, Mass: MIT Press.
30. Zelmenis, V. (2000). *Pedagoģijas pamati*. Rīga: Raka.
31. Žīmante, K. (2012). *Speciālo vajadzību atpazīšana pedagoģiskajā procesā. ESF projekts "Pedagoga profesionāla darbība skolēnu individuālo mācīšanās spēju attīstībā"*. Smiltene: Kserokopija.
32. White, H. R. (1992). Early problem behaviour and later drug problems. *Journal of Research in Crime & Delinquency*, 29, 4, pp. 412-429
33. Youngblade, L. M. & Theokas, C. (2006). *The Multiple Contexts of Youth Development: Implications for Theory, Research, and Practice*.
34. Кон, И. С. (1984). *В поисках себя. Личность и её самосознание*. М.: Политиздат
35. Роджерс, К., Фрейберг, Д. (2002). *Свобода учиться*. Москва: Смысл.
36. Тригер, Р. Д. (2008). *Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития*. Санкт-Петербург: Питер, с. 192.

Indra Kolendoviča, Mg.soc.paed., doktorante	Rēzeknes Augstskola Atbrīvošanas aleja 115, Rēzekne, Latvija, LV -4601 Epasts: indra_igaune2@inbox.lv
--	--